

「開」「示」「悟」「入」の教育思想とその実践化

Educational thought “Kai(Open), Ji(Teach), Go(Make Comprehend), Nyuu(Make Acquire)” and Some Trial Practices based on it.

奈良学園大学人間教育学部

梶田 徹一

KAJITA Eiichi

Nara-Gakuen University

Faculty of Education for Human Growth

キーワード：開示悟入，法華経，単元指導計画，目標分析，目標構造図

Abstract : Educational thought “Kai(Open), Ji(Teach), Go(Make Comprehend), Nyuu(Make Acquire)” is based from a Buddhist old sutra “Hokekyo”. However it is very important idea to the modern educational practices. Some examples of educational objectives analysis and teaching plans based on that thought are presented.

Keyword : Kai-Zi-Go-Nyuu, Lotus Sutra(Hokekyo), Unit instruction plan, Analysis of objectives, Figure of objectives structure

「開」「示」「悟」「入」とは、教育指導していく際の（教える側からの）基本的4段階のことである。伝統芸能の習得の際などに強調されてきた（学ぶ側からの）「守」「破」「離」と並んで、本来、教育の基本原則として尊重されるべきものである。しかしながら、「開」「示」「悟」「入」が日本の教育界で広く理解され、教師が常にこれを念頭に置いて子ども達に対する指導のあり方を工夫する、といった姿が実現するのは、これからの課題と言ってよい。

【法華経における「開」「示」「悟」「入」と教育】

「開」「示」「悟」「入」は、鳩摩羅什（クマラジウ

344～413：中国後秦の仏教僧）が漢訳した『妙法蓮華経（法華経）』の方便品（第2章）に述べられている次の箇所由来する^{注1}。

諸仏世尊は、衆生をして仏知見を開かしめ、清浄なるを得せしめんと欲するが故に世に出現したもう。衆生に仏知見を示さんと欲するが故に、世に出現したもう。衆生をして、仏知見を悟らしめんと欲するが故に、世に出現したもう。衆生をして、仏知見の道に入らしめんと欲するが故に、世に出現したもう。

『法華経』は初期大乘経典の一つであり、サンスクリット本（梵本）から何種類からの漢訳が試みられたが、

元のサンスクリット本も鳩摩羅什以外の漢訳でも、該当部分は「示す」「悟らしむ」「入らしめる」であって、「開く」は鳩摩羅什の独創であるという。

この「開」「示」「悟」「入」と教育との関わりについては、創価教育学会を創設した牧口常三郎^{注2}が『創価教育学大系〔第1巻〕』（1930年）刊行の後で書いたと推定される「五段階教授法」のメモ（表1）にも見られる^{注3}。表の形に纏められたもののみが残っていて説明はないが、牧口の提唱する創価教育学独自の「五段階教授法」（評価・直感・思考・評価・応用）との関わりを示そうとしたもののようである。この表からみると、「開」としての「評価」があり、「示」「悟」としての「直感」「思考」「評価」があり、最後に「入」としての「応用」がある、という考え方のようである。こうした牧口常三郎による先駆的な着目が存在しながらも、その後の日本の教育界においては、「開」「示」「悟」「入」にほとんど関心が払われていない。

表 1. 牧口常三郎のメモ（1930 年代）

この表の右端の（ ）内の記入は梶田による	三、二、一、					三段（デルフェルト） 五段（ライン） 四段（法華經） 五段（創価教育学）
	応	思	直			
	用	考	覚			
	5	4	3	2	1	
	応	統	比	提	予	
	用	合	較	示	備	
	4	3	2	1		
	入	悟	示	開		
	ル	ム	ス	ク		
	5	4	3	2	1	
	応	評	思	直	評	
	用	価	考	観	価	
	生	門 学			生	
	活	活			活	

私は 1973 年頃から 1981 年まで（国立教育研究所勤務の最後の数年と日本女子大学勤務の時期）、牧口常三郎の孫弟子にあたり、草創期の公明党の文教責任者であった有島重武^{注4}の教育政策ブレンを勤めたが^{注5}、彼との継続的な対話の中で法華經について新たに関心を深めることができ、またその中で「開」「示」「悟」「入」の原理の大切さについて繰り返し考えてみる機会にも恵まれた。しかしながら、当時の教育界においては誰に話しても「開」「示」「悟」「入」に関心を持とうとしなかった、というのが実情である。有島重武との「開」「示」「悟」「入」をめぐる対話については、幸いなことに彼のメモ（有島重武「開示悟入に想う」）が手元に残っているので、彼の考え方の一部を以下に紹介しておくことにしたい。宗教的なドグマ^{注6}に陥ることなく、どのような立場にある人にも開かれた理性的な姿勢を堅持しつつ、「開」「示」「悟」「入」の意味するところについて説いておられるのが印象的である。

「開示悟入」が述べられているのは、法華經の〔全体で 28 章（品）ある中での〕第 2 番目の章（品）、方便品です。方便の反対語は真実であるとも言えます。あるいは、方便は手段であり、その反対語は目的であるとも言えます。この方便品の中で「仏は何のためにこの世に来たのか」という問いを提出するのですが、「何のために」というのは、目的に関わっています。そしてこの問いに対して「非常に大切な一大事の因縁をもつての故に」と答えられています。そして、そこで、「衆生をして仏知見を開かしめんがために」「衆生に仏知見を示さんと欲するが故に」「衆生をして仏知見を悟らしめんが故に」「衆生をして仏知見の道に入らしめんが故に」と説かれています。（中略）

「開く」ということについては、衆生の中にもともと生命力があるのだ、仏の知恵、仏の慈悲があるのだ、という前提があります。あるのだから開いていけばいい、というわけです。衆生が本来持っているものを開き、示す、それを自覚させる、それを通じて、仏の知見と大宇宙の生命の鼓動、人間の生命の鼓動、さらにはもっとミクロな細胞の鼓動に至るまでひとつつながりになる、そして、生きたり死んだり、成長したり行き詰まったり、しながら大きく広がっていく。そういう生命そのものの基本的なあり方を開いていくのだ、ということになります。もともとから中身の詰まっていた箱を開こう

ということであって、何も中に入らない空の箱をこじあけて何か注入しよう、ということではないのです。(中略)

日常私たちは、物を覚え込んでいって、だんだん何かを成就していく、という形をとります。しかし、これは方便です。(中略)。仏教の中でも、法華経以前の考え方では、勉強や修業を積み上げてはじめて何か分かる、ということだったようです。しかし法華経になると、本来備わっている無限の可能性を開いていく、発揮していく、という点が強調されるのです。可能性が実現することが、とりもなおさず「知る」ということであり、「分かる」ということであると考えすることはできないでしょうか。開も示も悟も入も、「知る」「分かる」ということのそうしたあり方を言ったものと考えてよいのではないのでしょうか。(後略)

【教育実践研究に対する「開」「示」「悟」「入」の持つ意義】

1970年代の後半から、私自身も、各地で熱心に教育実践研究を行っている数多くの学校や研究サークル、教育委員会や教育研究所などに呼ばれて指導助言をするようになった。ベンジャミン・ブルームの形成的評価やマスタリーラーニング（完全習得学習）の理論に依拠しての指導が多かったが、時には「開」「示」「悟」「入」について話す機会もあった。その一例として、島根大学附属中学校で1983年1月17日に指導講話した際の内容とそれに基づく教育目標の分析例について当時の同校研究部がまとめたメモが手元に残っている。表2・表3としてここに紹介しておくことにしたい。

表2. 「開・示・悟・入」による目標分析へのステップ（1983. 1. 17 梶田先生の指導されたことの整理）

島根大学附属中学校研究部（1983. 2. 14）

	認 知 領 域		情 意 領 域		精 神 運 動 領 域	指 導 方 法	活 動 例
	知		情		技		
開	・自分なりに気づく ・関連の経験を動員する ・関連した実感体験を持つ		1. 受け入れ 2. 反 応	・自分なりに感ずる ・関連した実感体験をもつ	・効力感をもつ ・関連した実感・体験をもつ	・モデルとなるものを見せる ・関連の経験を提出させる ・自分で取り組んでみさせる ・関連する体験（疑似体験）を持たせる	・コンセプトフィルムの使用 ・ビデオ、映画の使用 ・実地調査、見学 ・強化の1人しらべ
示	1. 知識 2. 理解 ・確かめる ・意味や意義がわかる ・用語や概念が使える 〈達成目標：知識・理解等〉		3. 価値づけ 2. 反 応	・良さや味わいがわかる ・意味や意義を感じる ・意味や意義のある方向で行動する	1. 模倣 2. 巧妙化 ・モデル通りに一応できるようになる 〈達成目標：技能・技術等〉	・説明する ・指摘する ・指示通り活動させる ・練習させる	(通常の授業活動)
悟	3. 応用 4. 分析 5. 総合 ・納得する ・自分の身に付いたものとなる 〈向上目標：論理的思考力・創造性等〉		4. 組織化 ・自分なりに良さや味わいを深める ・自分のセンスを行動に生かす 〈向上目標：態度・価値観等〉	・自分なりの意味づけ、価値づけができる ・意味や価値の方向に自己規制ができる	3. 精密化 4. 分節化 ・モデルなしで自分なりにできるようになる 〈向上目標：練達等〉	・自分なりにまとめさせる ・自分なりにやらせる ・他の学習者に教えさせてみる	・レポートの作品提出 ・自分の考えをまとめて発表 ・教え合う小集団学習
入	6. 評価 ・自分の人生観、世界観を構成する一部となる 〈体験目標：発見等〉		5. 個性化 ・良さや味わいの深いもので日常生活を構成する 〈体験目標：解れ合い・感動等〉	・自分なりの意味感をもって日常的にさまざまなことをやる	5. 自然化 ・行動や生活の一部となる 〈体験目標：技術的達成等〉	・生活の中で生かす工夫をさせる ・自分なりの目標を立てさせ追求させる	・自分の課題を選び、半年や1年をかけて調べ、まとめる ・努力目標を立てさせ、生徒の中で守らせる

表3. 保育領域（中学校技術家庭科）での教育目標（島根大学附属中学校 1983）

		認 知 領 域	情 意 領 域		精 神 運 動 領 域
		知	情（感情）	意（意志・精神）	技
開	ふれる 出会う 感じる	・幼児の遊びは生活のすべてであり年齢によって異なることや、遊びは幼児によってつくられるものであることに気づく	・自作遊具を使って幼児と遊ぶことによって幼児の心情に気づく		・幼児の遊びの観察から、発達段階と遊びの関係及び、よいおもちゃの条件を見い出す
示	合致する 次元を同じくする わかる	・幼児の身長、体重及び運動機能の発達の状態がわかる ・言語、情緒、社会性の発達の傾向がわかる ・幼児の心身の発達と遊びの特徴についてわかる	・自分の幼児期の記録をすすんで集めたり、資料（映画 VTR等）を真剣に見ようとする	・おもちゃ製作の材料を積極的に集めたり、考案製作に楽しくとり組もうとする	・既習技術を生かして、幼児のよこごぶおもちゃをつくらせることができる
悟	納得する 身につける	・幼児の品新の発達を助長する遊具や遊び場を工夫することができる	・生命尊重、両親への感謝の気持ちを抱き、家庭の意義やあり方を考えて将来の生活に向けて成長しようとする	・幼児期の重要性を感じて自分から積極的に幼児に親しみ、暖かい愛情で育てようとする	・幼児の心身の発達に応じ、幼児の生活に役立つおもちゃを考案し、じょうずに作ることができる
入	身につけ生かす 自分の中に入れて 還元する	・幼児の保育のし方は人格形成に大きく影響することが説明できるようになる	・遊び、食事、その他、幼児の生活全般について望ましい幼児像をめざして努力しようとする		・身近にある素材を生かして、幼児の要求に合わせて、手軽なおもちゃ作りができるようになる

こうした中で私自身が少しまとまった形で「開」「示」「悟」「入」と教育との関わりについて提示したのは、教育評価研究協議会を発足させ、その機関誌として『教育評価展望』[1]（1983年9月）を発刊し、その冒頭に「開・示・悟・入の教育を考える」という論考を発表した折であった^{注7}。ここでは「形成的な目標設定と授業設計のために」という副題のように、授業の計画を立てる際の基本視点としての「開」「示」「悟」「入」が論じられている。また時期をほぼ同じくして『教育評価』（1983年8月）を刊行したが。ここでも第3章「指導と評価の目標」の2－（4）「タキシノミーの教育的活用のために」において、日本の伝統的な教育思想を目標分析や指導計画づくりに生かそう、という提言の下に、「開」「示」「悟」「入」を目標設定と指導計画の基本視点とする場合のポイントを、簡略に3つの表として提示している^{注8}。

ここで言うタキシノミーとは、ベンジャミン・ブルームを中心にアメリカで長年にわたって共同研究され定式化された教育目標の分類体系のことである。認知的領域については1956年に、情意的領域については1964年に発表されている。精神運動的領域についてはブルームの弟子達が何種類かのものを公表しているが、筆者はダーベによって1971年に発表された枠組みを紹介している。

これらの論考では、まず、3つの領域のタキシノミーの主要内容（フォルム）と「開」「示」「悟」「入」との関係が検討される（表4）。各領域の教育目標の想定で、特に認知的領域の教育目標として「開く」という重要な要素が欠如していたのではないか、という指摘が、ここでの大事なメッセージである。これらの論考ではこの表に加えて、「開示悟入と主要な教育目標」「開示悟入と指導方法・活動例」という2つの表が提示されているが、内容的には先に挙げた表2と重複するので、ここでは割愛する。

体験目標の考え方は、私自身が1970年代後半に提唱したものであるが、これと「開」「示」「悟」「入」との関係については、ベンジャミン・ブルームが1983年6～7月に来日された際に非常に関心を持たれた、ということを付言しておきたい。『授業研究』誌1983年11月号に掲載された座談会記録「日本の教育実践とブルーム理論」（中島章夫〔文部省〕・加藤幸次〔国立教育研究所〕・植田稔〔藤沢市立小学校長〕と梶田）の

中で、このことについて私自身次のように語っている^{注9}。

ブルームさんが今回日本に来て、日本の教育研究の話をしてあげていて、何に一番興味を示されたかという、体験目標の話でしたね。体験目標をどういうふうに考えているか、私は開・示・悟・入の話をしたわけです。開く、示す、悟らしめる、入らしむる。法華經の話です（笑い）。この枠組みを使って新しくタキシノミーの組み直しをやってみたわけですよ。それで「開く」とか「悟らしむる」「入らしむる」というのは体験目標を通じて、向上目標的なものを考えていかないといけない。「示す」は知識・理解・技能で考えられるわけですが、これだって体験目標的なものに、それによって実現される実感構造にささえられなくてはいけない、といった話をしたわけです。そしたらそれを非常に面白がられましてね。（中略）

体験目標や向上目標はどの学校も大事にしているところですが、しかしそのへんがタキシノミーを検討していくと、まだいろいろな意味で弱いところがあるのです。それで東洋では教育においてこのような考え方がされてきた、という話をしましたら、非常に面白がったのですね。まとめてそれを英語にして送ってくれ、なんていってましたけど…。

表4. 開・示・悟・入とタキシノミーの主要次元（梶田1983）

	主 要 指 導 目 標	タキシノミーの主要次元		
		認 知 領 域	情 意 領 域	精 神 運 動 領 域
開	・目を開かせる ・心を耕す		1.受け入れ 2.反 応	
示	・ポイントをわからせる ・一応できるようにさせる	1.知 識 2.理 解	3.価値づけ	1.模 倣 2.巧 妙 化
悟	・自分なりに納得するところまでもっていく	3.応 用 4.分 析 5.総 合	4.組 織 化	3.精 密 化 4.分 節 化
入	・生活や人柄の一部となるようにさせる	6.評 価	5.個 性 化	5.自 然 化

ただし、精神運動領域についてはダーベのもの

【「開」「示」「悟」「入」の教育実践の展開例—体験目標を重視した「悟」「入」の工夫へ】

実際の教育実践での展開は、先に島根大学附属中学校での例に表3の形で触れたが、各地の学校や教育セン

ターで、1980年代を中心に様々な形で試みられた。私自身は、「開」「示」「悟」「入」という形で学習者に対する原則の異なった働きかけのそれぞれを十分に意識した指導のあり方を説いてきたが、その中でもとりわけ「開」を強調し、発問の工夫や導入の活動のあり方、特に体験目標について考えていくことを言ってきた。しかしながら、学校現場では、実際の実践に適用する際に特に「悟」「入」に着目し、この段階を重視した実践研究が行われた、という印象がある。

例えば兵庫教育大学附属小学校から豊中市立新田南小学校に転出した杉岡武は^{注10}、1984年9月刊の『教育評価展望』[3]で、「開」「示」「悟」「入」という教育原理が重要であることを論じた後、実践的には特に「悟」の段階の工夫が大切になるとして、小学校理科3年「あたたかさしらべ」の単位について「悟」を中心とした指導の展開案を提出している。また同じ号で、島根大学附属中学校の久我俊子^{注11}は、体験目標を重視した同校での各教科の実践研究の状況について述べた後、国語科の教員が作成した作文指導についての目標分析表を提示している。これも「悟」「入」に力の入った学習指導の構想であり、興味深い内容を含むので、表5として紹介しておきたい。

教育評価研究協議会の機関誌もその後、明治図書からの刊行となって体裁を改めたが、この新たな『教育評価展望Ⅱ』の第4号（1987年9月刊）は「開・示・悟・入の教育」を特集している^{注12}。ここでは私自身の執筆した「開・示・悟・入の教育」を冒頭に置き、「開・示・悟・入の授業展開」として、小6算数「場合の数」について加藤明（大阪教育大学附属池田小）が、小5理科「火と空気」について黒田尚宏（小林聖心学院小）が、小5算数「円の面積」について河野豊（伊丹市立鴻池小）が、中1理科「重さと質量（力）」について余田英雄（伊丹市立荒牧中）が、小6（1年間の）「森林指導」について菅井啓之（大阪教育大附属池田小）が、実践報告をおこなっている。これらの実践報告では、目標分析表と目標構造図、単元指導計画が掲げられ、指導を終えての反省が添えられているが、内容的にいずれも、現在の小中学校の教師達にも多くの示唆を与えてくれる優れた水準のものである。ここでは、菅井啓之の目標分析表のみを表6として掲げておくことにしたい。

なお、この『教育評価展望Ⅱ』第4号に、大阪大学人間科学部の大学院に中国からの留学生として来てい

た袁慶揚が、「中国でのブルーム理論と“開示悟入”」という文章を寄稿している^{注13}。ここに一部を紹介しておくことにしたい。ここで述べられている中国の状況は、あくまでも1980年代後半のものであることに留意していただきたいが、日本の教育研究との関連性が示されており、興味深い。

中国の「開放政策」によって、10年間も閉ざされていた国の門戸がようやく開かれた。それによって中国人がどんどん進んだ世界を見て、自国の先進国に対する経済的な立ち遅れをしみじみと感じて、遅れを取り戻すために、工業、農業、国防と科学技術の四つの現代化を実現させる経済建設を推進している。こうした四つの現代化の中で中心になるのが科学技術の発展であり、教育は更にその中心的な役割を担うものとして、80年代以降重視されるようになった。（中略）

こうした展開にともない、従来から注目されてきたザンコフやブルナーの理論に加えて、ブルームの目標分類学理論が広く研究され、実践されるようになった。この間の経緯について、上海にある華東師範大学の鐘啓泉は、「ブルナーの理論は主に教育内容の革新に関するものであり、ブルームの理論は教育のプロセスに注目しているが、2人が学習者の学力レベルを高めて、教育を現代化させることをゴールとしている点では同じではないか」と述べている。（中略）

アメリカだけでなく、ほかの国、とくに中国の隣国としての日本におけるブルーム研究も注目されてきた。この研究分野の第一人者である梶田叡一の著作や論文も数多く中国に紹介されており、ブルーム理論との比較研究（二人の目標分類体系の考え方とか、ブルームのマスタリー・ラーニングと日本の完全習得学習や開示悟入の理論などについて）も行われている。（中略）

梶田は、日本の教育実践を考察し、ブルームの理論と東方の文化背景とを結合して「開示悟入」、すなわち「開く、示す、悟らしめる、入らしめる」を主張する。これは、ブルームの目標分類思想と基本的な考え方は同じで、創造的にその思想を拡張したものである。「開示悟入」における目標論は、知、情、意、技の四つの領域別に考えられ、目標の類型を体験目標と達成目標と向上目標にわけている。（中略）

あらゆる理論は一定の環境またはシチュエーションにのみ適しているので、これらをただちにまねるわけ

にいかないだろう。日本の場合に梶田が「教育目標の分類体系を、日本の教育に合った形で、また日本の社会文化の伝統的な発想に根ざした形で、吟味し直した」と同じように、中国では、ブルームと梶田の理論を吸収しながら、中国の固有な教育思想および他の教育思想を、とくに中国の国情と関連させて活用しなければならない。それによってこそ、これらの思想を生かし、学説の価値を大きくし、新しい分野への発展をねらえるだろう。(中略)

中国では独特の教育体制、いわば固有な理論と実践体系をもっている。ブルームと梶田の理論のすべてを吸収しているわけではない。ある部分、ある分野、たとえば目標分類学の考え方や梶田の「開示悟入教育」の核心としての学習意欲、興味・関心、意志などの情意面を開発する思想などを、中国の国情と結合させな

がら活用しているのである。そして、中国で行われつつある経済振興の中で、人々の考え方が実用性、功利性をもとめる特徴が強くなっており、学説の理論的な研究よりも、むしろ実用的な実践研究の方がより重視される傾向にある。(後略)

【1990年代以降の日本の教育界と「開」「示」「悟」「入」】

1990年代になると「ゆとり教育」の嵐が吹き荒れ、教育現場での地道な実践研究は姿を消していった。「子どもに寄りそう」「指導でなく支援を」という掛け声が全国の教育界にこだましている状況のなかでは、指導する側からの原理である「開」「示」「悟」「入」に目が行かなくなるのは当然の成り行きといってい。私自身

表5. 作文指導と体験性の追求（島根大学附属中学校国語科・1984）

言語能力 目標 段階 類型	認知・技能			情意
	事実認識	関係認識	思想構成	興味関心・意欲態度
開 目 標	(発見) 気づく・関連の経験を動員する・実感、体験をもつ			触れ合い感動 ・自分なりに感じる ・効力感をもつ ・実践・体験をもつ
	<ul style="list-style-type: none"> 個々の事象を的確にとらえる技能 ※ある視点から、さまざまな材料を集めたり、選んだりする技能 	<ul style="list-style-type: none"> 一つの事象に関係ある 他のさまざまな事象を想起・連想する技能 		<ul style="list-style-type: none"> 事物・事象に感動する能力
示 目 標	(知識・理解) 意味、意義がわかる・用語や概念が使える			興味関心 ・良さや味わいがわかる ・意味や意義を感じる
	<ul style="list-style-type: none"> 文字・語彙・文法に関する知識 文章のジャンルとその書き方に関する知識 	<ul style="list-style-type: none"> 修辞法に関する知識 	<ul style="list-style-type: none"> 文章構成法（コンポジション理論）に関する知識 	<ul style="list-style-type: none"> 事物・事象に対して、自分の立場から立体的に意味づける能力
悟 目 標	(発見) 納得する・自分の身についたものとなる			触れ合い感動 ・自分のセンスを行動に生かす ・自己統制ができる
	<ul style="list-style-type: none"> 題材に関して、多様な豊かなイメージを描く技能 ※言語規範にあった正確な言語で、明快に表現する技能 	<ul style="list-style-type: none"> ※一つの事象を他の事象と関係づけ、その特質や意味をとらえる技能 ※適切な修辞法や文体で効果的に表現する技能 	<ul style="list-style-type: none"> ※個々の事象を総合して、中心となる話題（主題）を決定する技能 ※無駄のないことばで説明したり描写したりして、思想・感情を的確に表現する技能 	<ul style="list-style-type: none"> 自己表現の内的動機をもって、意欲的に表現しようとする能力 問題意識をもって現実に対し、そこに問題を発見し追及する能力
入 目 標	(論理的思考力創造性) 自分の人生観、世界観を構成する一部となる			態度価値観 自分なりの意味感をもって日常的にさまざまなことをやる
	<ul style="list-style-type: none"> ※文字（表記）、語彙（用語）文法について、表現の正しさを自己評価する技能 	<ul style="list-style-type: none"> ※事象と事象との関係をとらえる技能 <ul style="list-style-type: none"> ア. 時間的認識 イ. 空間的認識 ウ. 論理的認識 ※文章の構成や叙述について、表現の適切さや効果を自己評価する技能 	<ul style="list-style-type: none"> ※主題を中心に、個々の事象を関係づけて、まとまった思想を構成する技能 ※文章の組み立てと段落とを考えて、全体を統一的かつ効果的に構成する技能 ※自分のものの見方・考え方や文章の主題を自己評価する技能 	<ul style="list-style-type: none"> 人に読んでもらうため、進んで表現しようとする能力 ※読み手の立場を意識して、わかりやすく表現しようとする能力 ※状況の中で、必要に応じ、適切に表現しようとする能力

(※印の能力は特に思考力と関係がある)

表 6. 「森林学習（小 6）」の目標分析の試み（菅井啓之・1987）

	教		育		目		標		主要な 目 標 タイプ
	知		情		意		技		
開	・校庭や近くの空地、河川敷などに様 様な草木が生えていることに気づく。 ・森林のしくみに気づく。 （京都東山での遠足にて） ・森林にはいろいろな種類のきのこが 生えていることに気づく。（スライ ド、採集してきたもの） ・身近な草木の名前がわかる。 ・ヤツデの葉のつき方がわかる。 ・森林に住む野鳥の生活と森との結び つきを知る。		・草むらの中に入り、草むらそのもの を実感体験する。 ・森林の中を散策することにより、森 林というものを実感する。 ・森林には様々の形・色・香りのある きのこがあることを採集したきのこ により実感する。 ・身近な草木の名に親しむ。 ・ヤツデの葉が巧妙なしくみでついて いることに驚きを感じる。 ・いろいろな野鳥の鳴き声に親しむ。		・身近に多くの種類の草木が生えてい ることに注意が向く。 ・森林の様子に目を向け、そのしくみ をとらえようとする。 ・様々な種類のきのこを注意深く観察 しようとする。 ・身近な草木の名前を知ろうとする。 ・ヤツデの葉のつき方を調べようとし る。 ・野鳥と森との関係に注意が向く。		・木で作ったペンダントや置き物を 見て、自分でも作ってみようとし る。 ・森林で気づいたり、観察したことが らを的確にまとめる。 ・様々なきのこの特徴をとらえてス ケッチする。 ・身近な草木の名前を調べる。 ・ヤツデの葉のつき方を調べる。 ・野鳥の鳴き声が聞き分けられる。		体 <

は折に触れてこの原理の重要性を語ってきたが（例えば 2003 年 6 月に刊行された当時の公明党幹事長代行＝この直後に代表に就任＝太田昭宏の著書『真っ向勝負』に収録された対談のなかでも、筆者は 3 頁分にわたって「開」「示」「悟」「入」を原理とした実践研究について語っている^{注 14)}、日本の教育界の大方には耳を傾けて貰えなくなった、というのが正直なところであろう。

しかしながら 2008 年の新しい学習指導要領の告示の前後から、日本の教育界の空気は大きく転換した。「着実に責任ある指導を」という当然至極の大方向になったのである。この流れのなかで再び「開」「示」「悟」「入」を原理とした実践研究が全国的に盛り上がっていったほしい、と心から願うものである。私自身が運営に関係している仙台の聖ウルスラ学院英智小中学校では、2005 年前後から現在までの約 10 年間、少な

からぬ教師が単元の目標分析表と目標構造図を作成する際、「開」「示」「悟」「入」の視点を入れ続けていることも付言しておきたい。

とはいえ、「開」「示」「悟」「入」といった大原理は、時代による浮沈はあるにせよ、結局のところは日本の教育界に少しずつ根を下ろしていくものと思われる。そうした展望を共有しながら、先達として研究実践を試みられた方々のことを、我々は決して忘れてはならないであろう。各教科の指導計画の形で、またそれに基づく現実の実践として、この原理をはっきりと意識して子どもに対応した人達の工夫と努力の跡は、後輩教師に対し、また教育実践を研究する者に対し、大きな手掛かりと励ましを与えるのではないだろうか。

（文中の人名それぞれの所属や肩書きは当時のもの）。

【引用文献】

(注1) 坂本幸男・岩本裕(訳注)『法華經』(上中下) 岩波文庫, 1976年(改版)。

(注2) 牧口常三郎(マキグチツネサブロウ 1871～1944)は北海道尋常師範学校を卒業して、暫く附属小学校で教鞭をとった。後東京に移って東盛尋常小学校を皮切りに白金や新堀など計6校の小学校長を務めた。『人生地理学』(1903年),『創価教育学体系(全4巻)』(1930年～1934年),等の著述がある。創価教育学会を創立して青年教師の指導にあたり、後にこれが創価学会に発展して初代会長となる。

(注3)『牧口常三郎全集[第5巻]』第三文明社(1982年)のp311～312に図が掲げられているが、ここには左図のみを示す。なお、同巻の補注p333～334, 解題p386に、創価大学教育学部の熊谷一乗と木全力夫の両教授による若干の解説がある。

(注4) 有島重武(アリシマシゲタケ 1924～2006)は慶応大学卒の音楽家(作曲家),「うたう万葉集」などの曲を残している。東京都選出の衆議院議員を1967年～1990年の8期28年間勤めた。小説家の有島武郎や里見淳, 画家の有島生馬の甥に当たる。

(注5) この時期の公明党の教育政策全般にわたって助言等をした。筆者の関わりの集大成と言ってよいものが、公明党の最初教育政策集として公刊された、公明党教育基本政策研究委員会(編)『生命が躍動する教育を一経済成長を超え人間成長へ』(1983年11月:B6版350頁)である。この本の総論部分の多くは筆者が草稿を作成したものであり、全体の取り纏めに関しても筆者が大きく関わった。

(注6) 例えば、日蓮の教えに基づくという「四仏知見」的な説明を持ってくるならば、宗教的に他の立場に立つ人には受け入れられ難い、ということも予想される。ちなみに『仏教哲学大辞典(第3版)』創価学会(2000年11月)が「四仏知見」について述べる(p755)ところを要約的に言えば、「開仏知見」とは南無妙法蓮華經を信心を持って唱えればやがて仏知見(仏の智慧・悟り)が開かれるということであり、「示仏知見」とは信心を発して題目を唱えることによって、仏の悟りとは南無妙法蓮華經であると示すということであり、「悟仏知見」とは自分が現実にいる世界が靈山浄土であることを悟り、我が身がそのまま仏であり、即身成仏で

きると確信するということであり、「入仏知見」とは宇宙のあらゆるものは妙法の当体(そのままの本体)であるという悟りの境涯に入るとのことである。

(注7) 梶田叡一「開・示・悟・入の教育を考える一形式的な目標設定と授業設計のために」『教育評価展望』[1], 教育評価研究協議会, 1983年9月, p4～8.

(注8) 梶田叡一『教育評価』有斐閣(1983年), p135～139.

(注9) この座談会記録は、梶田叡一『ブルーム理論に学ぶ』明治図書(1986)[以下の発言部分はp114], 梶田叡一『ブルーム理論と学校学習(教育における評価の理論II)』金子書房(1994年)[以下の発言部分はp244～245], に収録されている。

(注10) 杉岡武「開・示・悟・入の視点からの授業設計」『教育評価展望』[3], 教育評価研究協議会, 1984年9月, p32～37.

(注11) 久我俊子「学習のダイナミック化と体験目標」『教育評価展望』[3], 教育評価研究協議会, 1984年9月, p44～52.

(注12)『教育評価展望』は文溪堂のお世話で5号まで刊行され、その後明治書房に移って『教育評価展望II』となり、5号まで刊行され、引き続き金子書房からの『教育評価フォーラム』となり、この第4号以降が『教育フォーラム』と改題されて現在に至っている。いずれも年2回刊行が原則となっている。

(注13) 袁慶揚「中国でのブルーム理論と開示悟入」『教育評価展望II』第4号, 1987年9月, p114～123.

(注14) 太田昭宏『真っ向勝負一行動する政治家の素顔』鳳書院(2003年6月), p111～113.